

日本語学習者の漢字認識ストラテジー：英語母語話者の場合

著者名(日)	松本 順子
雑誌名	言語科学研究：神田外語大学大学院紀要
巻	10
ページ	67-85
発行年	2004-03
URL	http://id.nii.ac.jp/1092/00000395/

日本語学習者の漢字認識ストラテジー —英語母語話者の場合—

松本 順子

Investigating Kanji Recognition Strategies among English-Speaking Learners of Japanese

Junko Matsumoto

This study investigates the characteristics of kanji recognition strategies among English-speaking learners of Japanese. 17 learners of Japanese took two kanji recognition test in which target kanji words were presented in three different conditions (single kanji, kanji-word, kanji-word-in-context). 50 kanji were selected for recognition. The familiarity and complexity in test materials were controlled to examine the involvement of pronunciation and meaning of kanji for each task. Participants were shown kanji cards in succession and asked to give the pronunciation and meaning of the target kanji. In addition, they were asked to explain everything they knew about each of the target characters (task 1). Then they reported their use of strategies of kanji recognition(task 2). Their strategy reports were analyzed and categorized into memory strategies, cognitive strategies and compensation strategies. The result from task 1 indicated that English-speaking learners of Japanese use information from both context and knowledge of vocabulary to recognize kanji words. In addition above, the results from task 2 showed that (1) when the context was given, they used contextual information in addition to the information based on the analysis of the kanji and/or the kanji-word ; (2)when the task was difficult, they relied on intra-kanji/kanji-word information extensively ; and (3) regardless of task condition, they also used general knowledge based on their experiences in Japan.

*ストラテジー *文脈支持 *漢字の再認

1. 背景

本稿では、「日本語母語話者の漢字理解に文脈支持が与える影響—英語母語話

言語科学研究第10号（2004年）

者の場合」(松本2002) で得られたデータを用い、英語母語話者である日本語学習者が、漢字あるいは漢字を使用して表された語彙を見てその意味や発音を認識する際、どのようなストラテジーを用いているのかを明らかにする。さらに、学習者が使用するストラテジーの種類が、言語習熟度レベルと漢字提示条件によって異なるか、異なる場合はどのように異なるのかについても考察する。

認知科学的な研究では、人間の認知過程を情報処理モデルによって記述するアプローチが出現している。これは人間を一種のコンピュータとみなし、入力 (input) された情報を符号化 (encoding) して貯蔵 (storage)、つまり記憶し、検索 (retrieval) するといった一連の情報処理過程と、認知を同様に捉えるものである。

日本語学習者が漢字や漢字を使用した語彙を習得するためには、まず当該漢字や語彙の知識を記憶する必要がある。そして記憶を保持することにより、必要に応じて思い出したり (想起)、認知した漢字や語彙が以前記憶したものと同じかどうかを判断したりする (再認) ことができるようになる。獲得した知識は、個々が脳内に持つ心的辞書 (mental lexicon) に貯蔵される。第一言語 (L1) の心的辞書は通常誰でも持っているが、第二言語 (L2) でも学習が進み、目標言語の知識が増えるにしたがってL2の心的辞書が形成される。しかしL1とL2の心的辞書の境界線は明確ではなく、課題の難度や課題を与えられた状況によっては母語の干渉 (inference) を引き起こす。

再認には、目の前にある漢字や語彙が自身の持つ心的辞書に貯蔵されているか否かを瞬時に判断し、貯蔵されている場合は速やかにその知識を検索するという手順が必要である。検索が迅速かつ正確に行えるようになった状態を、自動化 (automaticity) が成立したという。L1に関して言えば、成人は通常問題なくこの自動化が成立しているが、L2に関しては不完全である。

認知科学的な研究手法を用いて漢字教育への理論を求める方向は、海保・野村 (1983) や海保 (1984) 以降、増えてきている。Chikamatsu (1996) は、L1の文字認識がL2としての日本語の文字認識に与える影響について調査した。そして中国語を母語とする者と英語を母語とする者とでは異なった認識ストラテジーを使用しており、それをL2の日本語にも適用することを明らかにしている。

L2としての日本語の漢字学習に関するストラテジー研究もいくつか報告されている。漢字を短期間記憶するために用いるストラテジーについての研究 (Mori

Investigating Kanji Recognition Strategies among English-Speaking Learners of Japanese

1998) のほか、大北 (1998) は、漢字学習信念 (beliefs) と学習者の使用ストラテジー間の相関関係を調べ、その結果をもとに、それぞれの学習環境に合った漢字教育カリキュラムを立てることの重要性を述べている。

そして加納 (1997) は日本国内の大学で学ぶ漢字圏、非漢字圏出身の日本語学習者を対象に、漢字の学習法・記憶法に関する質問紙調査を行った。学習者から得た回答を集計した結果、漢字圏出身者より非漢字圏出身者の方が使用しているストラテジーの種類数が多かった。半数以上の学習者が、「何回も手で書いて覚える」「何回も読んで覚える」「辞書を引いて覚える」という方法を使用していることが観察された。また、言語習熟度によってもストラテジー使用に差があることがわかった。そして習熟度が低い学習者の方が使用ストラテジーの種類数が多く、学習が進むにつれてその種類は少なく精選されていくという結果が得られた。

しかし、この調査では学習方法に関するストラテジーを学習者に選択肢の中から選ばせる方法を取っているので、得られたデータにバイアスがかかっている恐れがある。学習者が自分の使用しているストラテジーに正確に当てはまるものがなくても、それと近いものを選んでしまう可能性を否定できない。自由記述式または口述式で調査を行うことも考えられるが、これにも長所と短所がある。学習者が成人で、自分自身が使用したストラテジーについて明示的な知識があり、それを言葉で適切に使用できるなら自由記述式や口述式は有効だろう。しかし学習者が、自身が使用したストラテジーについて適切に述べられない場合や、また、適切なデータが採取できたとしても、調査者側に得られたデータを分析するための知識や能力がなければ、自由記述式や口述式を行っても十分な効果は得られないだろう。

L2学習者が使用する漢字認識ストラテジーと言語学習に関する信念との関係を調査した研究もある (Mori 1999)。これは、L2学習者が用いる、目標言語のなじみのない語を訳すストラテジーとその学習者の信念が、語からの情報や熟語から得られたコンテキスト (context) を統合する能力と関係しているかどうかについて行ったものである。調査の結果、漢字が難しいと感じている学習者は文脈情報に頼っているということが明らかになった。

一方、漢字指導についての研究は、漢字をどのように教えるかという教授法に

言語科学研究第10号（2004年）

関するものが多い。非漢字圏出身学習者を対象にした漢字教授法の効果についての研究は、目標言語が日本語、中国語に関わらずいくつかある(Flaherty & Noguchi 1998, Wang & Thomas 1992 など) が学習者の長期記憶 (long term memory) に結びつく有効な方法は、まだ確立されていない。これらの研究は「漢字をどのように記憶させるか」という視点に立ったものである。しかし、学習者の母語、年齢、学習目的などの背景が異なることを考慮せずに教授法を論じることはできない。効果的な漢字教授法を提案する前に、学習者の漢字認識について、まず明らかにすることが必要である。海保・野村 (1983) は、「漢字をどのように覚えたか」と「その知識をどのように検索したか」は無関係ではないと述べている。そして、知識は検索されて初めて知識としての役割を果たすことを考えると、当然検索されやすいような仕方では貯蔵され、記憶されている必要があるとしている (海保・野村 1983 : 19)。

そこで本研究では、学習者が一旦心的辞書に貯蔵した漢字をどのように認識するか、その際に使用するストラテジーについて調査を行うこととする。そして得られた結果を元に漢字教授法開発への提言を行いたい。

目標漢字とともに文脈情報が与えられた場合、習熟度の低い学習者は再認の際に文脈情報を使用すると考えられるが、情報が与えられていない場合は、学習者はどのようにして漢字を再認しているのだろうか。また、言語習熟度が異なれば、使用ストラテジーも異なるのではないか。本研究では、これらの問題に取り組むように実験を計画した。つまり、提示条件として文脈支持がある文に埋め込まれた二字熟語の他、文脈支持が全くない単漢字を用意した。さらに、文中熟語条件とのストラテジー使用の相違をみるために、同じ二字熟語を使用した熟語条件も用意した。そして以下を明らかにするべく調査を行った。

英語を母語とする L2 日本語学習者が、漢字の理解において使用するストラテジーにはどのような特徴があるか。

- (1) 使用するストラテジーは言語習熟度によって異なるか
- (2) 使用するストラテジーは漢字提示条件によってどのように異なるか

Investigating Kanji Recognition Strategies among English-Speaking Learners of Japanese

2. 調査の概要

本研究では、2つのタスクを用いた実験を行った。まず調査協力者に単漢字、二字熟語、文中熟語の3条件で漢字カードを用意した。そしてそれを1枚ずつ提示し、その漢字の音と意味の再認タスクを行った（タスク1：漢字再認タスク）。続いて、タスク1で用いた漢字の音と意味の再認に用いたストラテジー・データを、think-aloud¹（発話思考法）の手法を使用して収集した（タスク2：ストラテジー報告タスク）。

調査は、日本国内に居住している日本語学習者17名を対象に行った。調査協力者の年齢や出身地、日本語学習経験などは表1の通りである。本研究では協力者の言語習熟度について、日本語能力試験3級合格者または同レベルにある者²を中級（11名）、3級受験予定者を初級（6名）と定義した。

表1 調査協力者の背景（調査時）

年 齢	20歳—31歳(平均23.6歳)
性 別	男性8名、女性9名
母 語	英語
日本滞在期間	4か月—3年(平均1年10か月)
日本語習熟度	中級11名、初級6名

調査で使用した漢字と語彙の選定には、「日本語能力試験出題基準」（国際交流基金 1994）を使用し、日本語能力試験4級、3級及び2級の漢字と語彙を選択した（表2）。提示された漢字が既習であれば、情報を正確に再生できる場合とできない場合の2通りが考えられる。しかし未習の漢字が含まれると、提示された漢字の情報を正確に検索できない。本研究では、学習者が一旦記憶した漢字を認識する際に使用するストラテジーについて調査することを目的としているため、本稿では漢字再認タスクで正答した場合のみを分析対象とすることにする。

言語科学研究第10号（2004年）

表2 調査に使用した漢字

単漢字	A	女 聞 長 心 多 安 近 新 所 数
	B	水 書 食 読 音 品 教 楽 泳 育
	C	月 学 先 事 物 風 動 強 習 返
	D	外 行 国 切 売 早 店 旅 朝 親
	E	年 時 来 会 体 同 重 転 場 運
二字熟語	A	新聞 安心 近所 多数 長女
	B	音楽 読書 水泳 食品 教育
	C	先月 動物 返事 学習 強風
	D	外国 親切 旅行 売店 早朝
	E	来年 会場 運転 同時 体重
文中熟語 (一部)	A	<p>newspaperは日本語で<u>新聞</u>といいます。</p> <p>いなくなった猫が帰ってきたので<u>安心</u>しました。</p> <p><u>近所</u>にコンビニがあるので、とても便利です。</p> <p>地震で<u>多数</u>の人が死にました。</p> <p>娘が三人います。<u>長女</u>は18歳で、その下は16歳と14歳です。</p>

タスク1（漢字再認タスク）では調査協力者1名に対し、単漢字10個、熟語10個、文中熟語10個を使用した。同一学習者に提示する漢字が全て異なるように、提示条件毎に5グループ用意し（表2でA-Eと表示）、同一グループ内では漢字の難易度と視覚的な複雑さ（画数の多少により決定）をできるだけ均一にした。文中熟語条件の文章にはできるだけ単文を使用し、語彙、文法は、日本語能力試験3級程度のものを選んだ。さらに、熟語の意味がわからなくても、文脈によって意味が推測できるような文となるように留意した。加えて、目標熟語以外の漢字には全てふりがなをふった。それぞれのグループでの漢字提示順序は、(1) 単漢字、(2) 熟語、(3) 文中熟語の順とし、同一提示条件内では、難度、複雑さの低いものからとした。

調査協力者は、まず、提示された漢字の発音を日本語で、意味を英語で答え、その後、その漢字または熟語について知っていることを全て英語で答えた。提示された漢字のうちのいくつかは、調査協力者にとって未習のものも含まれていると考えられるが、自信のあるなしにかかわらず、その漢字について知っているこ

Investigating Kanji Recognition Strategies among English-Speaking Learners of Japanese

とを全て口にするように事前に指示が出された。

タスク2（ストラテジー報告タスク）では、再び同じ漢字が同じ順序で提示され、調査協力者はタスク1で述べた漢字の音、意味について、「なぜそう思ったのか」をthink-aloudの手法を用いて述べた。これは発音、意味の正誤にかかわらず全ての漢字について行われた。また、調査協力者には考えたことを自由に述べてもらうため、調査中は協力者の母語である英語が使用された。タスクは全てテープに録音し、分析に先だって文字化を行った。本稿では、このストラテジー報告タスクから得られたデータを分析する。

3. 結果と考察

3.1 漢字の音と意味の再認データに関する分析

まず、調査協力者が提示された漢字の音と意味を正しく再認できたかを採点した。単漢字条件では目標漢字の音読み、訓読み、意味に関して、熟語条件と文中熟語条件では目標熟語の音と意味に関して点数化した。採点に当たっては、漢字テキストとして広く使われている「Basic Kanji Book Vol. 1」（加納ほか1990）、「Basic Kanji Book Vol. 2」（加納ほか1997）、日本語テキストである「初級日本語 げんきⅡ」（坂野ほか1999）、日本語能力試験の参考書である「日本語能力試験 漢字ハンドブック」（アルク日本語出版編集部1994）を参照して、採点基準を設定した。

各漢字、各熟語の採点に当たっては、音または意味が正しく再認されていれば、それぞれに1点を与えるという方法で得点化した。熟語条件、文中熟語条件では、それぞれ10個の熟語を使用したもので、条件毎に20点満点となる。発音に関しては、アクセントやイントネーションが多少間違っている場合でも、調査者が、目標熟語を表す音として聞こえると判断した場合は正解とした。単漢字条件では、10個の漢字の音読み、訓読み、意味のそれぞれについて採点したので、30点満点となる。単漢字には複数の音読みを持つ漢字も含まれているが、ひとつでも正しく再認されれば、点を与えた。表3に言語習熟度グループの漢字提示条件における正答率を示す。

言語科学研究第10号（2004年）

表3 言語習熟度グループの漢字提示条件における正答率

単位：％

漢字提示 条件 習熟度 グループ	提 示 条 件			3条件の平均
	単漢字	熟 語	文中熟語	
中級(11名)	79.1	70.0	80.0	76.4
初級(6名)	52.5	28.3	50.0	43.6

タスク1で得られたデータから、「英語を母語とする日本語学習者の読みにおける漢字の理解は、文脈支持の有無とどのような関係があるか、また、言語習熟度とどのような関係があるか」について調べた結果、(1) 言語習熟度は漢字の理解に影響を与える。習熟度が高い学習者は、低い学習者よりも音も意味も理解の度合いが高い、(2) 漢字の理解は文脈支持の有無と関係がある。同じ二字熟語では、文脈支持がある場合はない場合よりも理解の度合いが高くなる、(3) 漢字の理解には、漢字の音と意味の知識だけでなく、漢字が用いられる語彙の知識も必要である、ということが明らかになっている（松本 2002）。

3.2 ストラテジー・データに関する分析

ストラテジー・データの分析にかかる前に、まず学習者が処理している情報の分類を、オックスフォード (1994) が行った学習ストラテジーの分類に従って行った。オックスフォードは学習ストラテジーをまず直接ストラテジーと間接ストラテジーに分類している (図1)。

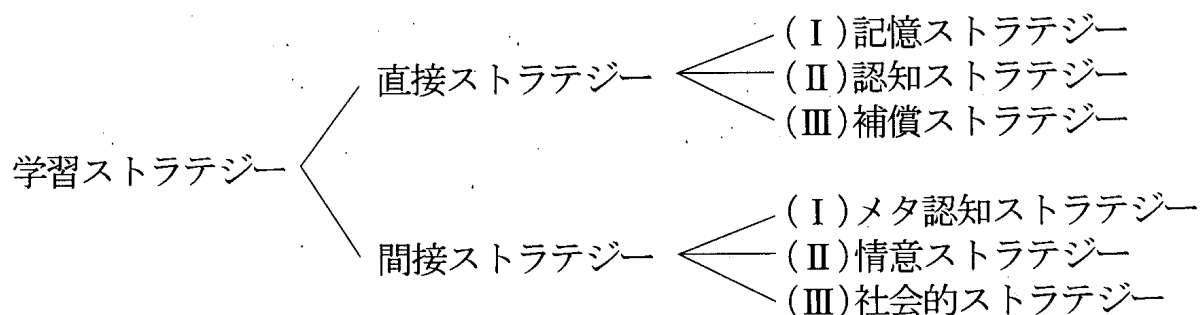


図1 ストラテジー・システムの図（オックスフォード 1994：17）

Investigating Kanji Recognition Strategies among English-Speaking Learners of Japanese

直接ストラテジーとは学習に直接関わるもので、さらに記憶ストラテジー (memory strategies)、認知ストラテジー (cognitive strategies)、補償ストラテジー (compensation strategies) の3つに下位分類される。記憶ストラテジーとは、記憶、練習、定着に関するストラテジーである。オックスフォードは更に、「知的連鎖を作る」「イメージや音を結びつける」「繰り返し復習をする」「動作に移す」の4つに下位分類している。漢字学習における記憶ストラテジーの例としては、「漢字を何かのイメージと結びつけて覚える」「ノートなどに繰り返し書いて覚える」「単語カードを作成し、繰り返し見て覚える」「例文を作って、文脈ごと覚える」などが挙げられる。本研究では、以上を「知的連鎖を作る」「イメージや音を結びつける」「繰り返し復習する」の3つに下位分類することにする。

認知ストラテジーとは、目標言語の操作に関するストラテジーである。オックスフォードは、「練習をする」「情報内容を受け取ったり、送ったりする」「分析したり推論したりする」「インプットとアウトプットのための構造を作る」の4つに下位分類している。漢字学習においては、「母語との比較を通じて目標言語を理論的に分析する」「漢字の意味を理解するのに母語を利用する」「漢字の構成要素を細かく分析する」などが考えられる。本研究では、認知ストラテジーを「漢字単位で一字一字分析する」「漢字内の構成要素を分析したり構成要素や部品³に注目したりする」、「他の言語の規則などを当てはめようとする」の3つに下位分類する。

そして補償ストラテジーとは、学習者が自分の能力の限界を補うために使用するストラテジーである。オックスフォードはさらに「聞くことと読むことを知的に推測する」「話すことと書くことの限界を克服する」に分類している。補償ストラテジーを用いることによって、学習者は知らないことでも前後関係から推測することができるようになる。漢字学習に関しても、分からない漢字があった場合、状況や文脈などの情報を使用して意味を推測することが考えられる。本研究では、推測に使用する情報には文脈から得られる情報（言語情報）と学習経験から得られる情報（非言語情報）の2種類が存在すると考え、「言語的手がかりを使う。文脈から情報を得る」「非言語的手がかりを使う。記憶情報を使う」に分類する。以上の方法で分類したストラテジーを、例とともに表4に示す。

言語科学研究第10号（2004年）

表4 ストラテジーの分類とその例（カッコ内のアルファベットと数字は、調査協力者のID）

I 記憶ストラテジー	
A 知的連鎖を作る	<p>1. 連想する。外国語の知識を既に記憶の中にある概念と結びつけたり、ある情報と別の情報を関連づけたり、記憶の中の連想を作ったりすることである。意味地図のようなネットワークの一部を形成する場合もある。</p> <p>例)「安心」“I memorize words like this because of their opposites, like <i>fuan</i>, <i>anshin</i>……”(E-1)</p> <p>日本語訳：「不安－安心」のように、反対語のペアで覚えた。</p>
	<p>2. 文脈の中に新しい語を入れる</p> <p>例)「返事」“So it’s just a compound that has stick in my head, like when you write a letter I’d say <i>henji o matte imasu</i>……”(A-3)</p> <p>日本語訳：手紙に「返事を待っています」と書くように、漢字熟語が頭に貼りついている。</p>
B イメージや音を結びつける	<p>漢字の形から何かをイメージして記憶する。意味のある視覚イメージを使って、外国語の情報を記憶の中の概念に結びつける。</p> <p>例)「安心」“……I think she is a mother in a house. And this means heart, so like in your heart you feel like a mothering safety here in your heart, you feel that feeling you like when you with your mother.”(D-1)</p> <p>日本語訳：この女の人「母親」で、これは「心」。母親と一緒にいるような、「安心」した気持ちになる。</p>
C 繰り返し復習する	<p>自動化するまで何度も繰り返し復習した。もう習得している。「既に習った」「知っている」「頭の中に浮かんできた」などと言う。</p> <p>例)「売」“Just I learned that way.”(C-1)</p> <p>日本語訳：そうやって習ったから。</p>
II 認知ストラテジー	
D 分析したり推論したりする	<p>1. 漢字単位で一字一字分析する。目標漢字を使用した熟語を引用する。二字熟語を一字一字にわけて分析する。</p> <p>例)「先月」“……this is ‘before’ and it’s ‘happened before’ and</p>

Investigating Kanji Recognition Strategies among English-Speaking Learners of Japanese

	<p>this is 'month', so 'month before', 'last month'." (A-3) 日本語訳：これは「先」、「以前の」で、これは「月」。だから「一か月前」、「先月」。</p> <hr/> <p>2. 漢字内の構成要素を分析する。構成要素や部品に注目する。 例)「運転」"Because in both of left hand kanji and right hand kanji for <i>kuruma</i> or car or vehicle……." (C-2) 日本語訳：両方の漢字とも「車」部がある。</p> <hr/> <p>3. 転移をする。ひとつの言語の概念や構造の知識を別の言語へ直接適用し、その言語の表現を理解し表出する。他の言語の規則などを当てはめようとする。 例)「水」"I probably said <i>suei</i> a little bit from having learned that originally in Chinese which uses <i>suei</i>." (B-3) 日本語訳：中国語で「スエイ」と習ったからそう言ったと思う。</p>
<p>III 補償ストラテジー</p>	
<p>E 知的に推測する</p>	<p>1. 言語的手がかりを使う。文脈から情報を得る。 例) 文中熟語の「売店」"I read sentences trying to figure out <i>eki ni aru</i> after reading that was <i>kiosuku</i>, I thought it must mean some kind of other shop that you can see in <i>eki</i>." (C-2) 日本語訳：文を読んで「駅にある」と「キオスク」の意味を考えた。それでこれは駅にある何かの店だと思った。</p> <hr/> <p>2. 非言語的手がかりを使う。文字化されていない、記憶情報を使う。 例)「新聞」"Because in stations, on the bins, in the trash cans, there's <i>shimbun</i>." (D-3) 日本語訳：駅のゴミ箱にそう書いてあるから。</p>

続いて調査者を含む2名の経験ある日本語教師⁴が、各調査協力者の目標漢字(熟語)についてのコメントを独立して一つ一つ検討した。その際、まず学習者がストラテジーを使用したかどうか、そして使用した場合は分類したどのストラテジーを使用したのかを判定した。両者の評定者間一致度は91.6%であった。

表5にストラテジー・データの分析結果を示す。言語習熟度に関わらず、単漢

言語科学研究第10号 (2004年)

字条件においては記憶ストラテジーの使用が多かった。熟語条件では、どちらの習熟度レベルでも認知ストラテジーの使用率が上昇した。そして文中熟語条件でも認知ストラテジーの使用が多く見られたが、補償ストラテジーの使用率も他の2条件と比較して上昇した。

しかし、言語習熟度の違いによるストラテジー使用率、漢字提示条件の違いによるストラテジー使用率に差はほとんど見られない。Excel (マイクロソフト社) のアドインソフトStatcel (柳井1998) を用いて分散分析を行った結果でも、言語習熟度の違いによるストラテジー使用率、漢字提示条件の違いによるストラテジー使用率に有意差は見られなかった。そこで、以下では学習者がそれぞれの漢字提示条件において使用したストラテジーの特徴を調べるため、提示条件毎に質的分析を行うことにする。

表5 漢字提示条件におけるストラテジー使用率

単位: %

漢字提示条件 習熟度グループ	単漢字条件			熟語条件			文中熟語条件		
	記憶 ストラ テジー	認知 ストラ テジー	補償 ストラ テジー	記憶 ストラ テジー	認知 ストラ テジー	補償 ストラ テジー	記憶 ストラ テジー	認知 ストラ テジー	補償 ストラ テジー
中級(11名)	53.0	34.4	12.6	33.5	53.8	12.7	20.8	45.4	33.8
初級(6名)	46.6	41.0	12.4	36.3	57.6	6.1	18.9	55.0	26.1
平均	49.8	37.7	12.5	34.9	55.7	9.4	19.9	50.2	29.9

3.3 漢字提示条件毎の分析

3.3.1 単漢字条件

単漢字条件においては、どちらの習熟度グループも記憶ストラテジーを多く用いていた。学習者は、既得知識を用いて知的連鎖を作る、イメージや音を結びつけるという作業を行っており、それを漢字学習にも利用していると思われる。中級学習者D-3は、単漢字条件「行」において音を「イク」「オコナウ」「コウ」、意味を“going somewhere”と回答した理由を次のように述べている。

“Because that’s how I learned it.” (日本語訳: だってそうやって習ったから。)

Investigating Kanji Recognition Strategies among English-Speaking Learners of Japanese

このように、「そう習った」「この漢字はもう知っている」という報告は中級グループで多く見られた。繰り返し復習することでL1、L2に関わらず知識を自由に心的辞書から引き出せるようになること、つまり、自動化が成立する。D-3のような学習者は、提示された漢字に関しては既に自動化が成立しているものと考えられる。オックスフォード (1994) は、記憶された情報がこのレベルまで到達すれば想起も簡単になり、ある一定期間使わなくても容易に失われることはない (オックスフォード 1994 : 39) と述べている。

3.3.2 熟語条件

熟語条件では、言語習熟度に関わらず認知ストラテジーの使用率が上昇し、中級グループ初級グループ共に漢字知識の検索における主要な手段となった。表4に示したように、両レベルとも、熟語条件では他の二条件と比較して再認成績が低かったことから、どちらのレベルの学習者も漢字の知識不足により、より内部の情報を分析せざるを得なかったと考えられる。また、熟語条件では熟語を構成する漢字それぞれを理解しても、語彙としての知識がなければ正しく再認できたことにならない。ただ、漢字内を分析することによって正解に辿りついた学習者もいる。初級学習者B-2は、熟語条件で提示された漢字熟語「動物」の意味を“animal”とした理由について、以下のように述べている。

“Because first kanji is ‘motion’, and it also second part of, it’s ‘power’ or *chikara*, so it’s ‘something moving’, ‘power’ and ‘power of movement’. And second one is ‘thing’. So something is moving, so ‘animal’.”

(日本語訳：だって初めの漢字は「動き」で、右側には「力」があるから「何か動くもの」、とか。そして2番目の漢字は「物」。だから「何か動く物」で、「動物」。)

この学習者は、漢字熟語「動物」の一字一字を別々に分析し、さらに一字を偏とつくりに分けて細かく分析している。そして自身の持つ知識を動員し、正解に至っている。初級学習者A-2も同様のストラテジーを使用し、

“When I don’t understand the kanji, I try to pick it apart and figure out the

言語科学研究第10号（2004年）

separate meanings.”（日本語訳：分からないときは別々に考えてみる。）

と述べている。漢字一字の持つ意味を合成して作られた熟語に関しては、このようなストラテジーが有効に働いている。Koda(1999)は、L1の正書法(orthography)でアルファベットを使用している者は、単語の内部構造に関する意識が高いと報告している。本研究でも、初級学習者は中級学習者に比べて漢字の知識が少なく(表3)、より細かい漢字内の部分に注目せざるを得なかったのではないかと思われる。本稿では分析の対象から除いたが、正答できなかった学習者の多くに、漢字の構成要素もしくは部品に注目することによって、与えられた漢字を理解しようとしていた様子が観察された。横須賀(1995)はこのような現象について、部首の単位での漢字の認識は、語彙としての学習までには力が及んでいない(横須賀1995:241)と述べている。

一方、補償ストラテジーの使用率を見ると、初級グループでは単漢字条件と比較して半減している。これは漢字語彙の知識不足から、言語外情報をうまく検索できなかったものと考えられる。

3.3.3 文中熟語条件

文中熟語条件では文脈情報が与えられているため、どちらの習熟度グループも、補償ストラテジーの使用率が他の2条件より大幅に上昇した。しかし、習熟度レベルに関わらず認知ストラテジーの使用も多く見られた(表5)。学習者は文脈が与えられていても、漢字を熟語として、あるいは熟語の一字一字を分析していたと考えられる。学習者B-4は、文中熟語条件で「多数」を与えられ、以下のように述べている。

“……Because of the earthquake, a lot of people died and, what kind people? I don't know. I couldn't figure it out, but I understood the rest so. What kind people?”（日本語訳：地震でたくさんの人が死にました。で、どんな人たち？わからない。でも、その他の部分はわかった。どんな人たち？）

この学習者は、提示された文の意味を正しく述べたが、漢字熟語「多数」の「数」

Investigating Kanji Recognition Strategies among English-Speaking Learners of Japanese

が最後まで理解できなかった。このように文脈から情報を得ることができても、目標漢字の知識が正しく再生できないと、文脈情報を利用しない、またはできないこともある。しかしながら、どちらの習熟度グループも、補償ストラテジーの使用が単漢字条件、熟語条件よりも増加したことから、学習者は自身の持つ一般体験知識とともに、やはり文脈情報も使用していたと言える。学習者C-3は文中熟語条件で「旅行」を含む文を提示され、以下のように報告している。

“The second part of this kanji I know very well. Because I always see that all the time. The first part I don't know, I haven't seen it. But in the context of the sentence it means *ryoko* because I know that *iku* also means *ko*.”

(日本語訳：2番目の漢字はよく知っている。だってよく見るし。最初の漢字はわからない、見たことない。でも文脈からこれは「リョコウ」だと思った。「イク」は「コウ」とも言うから。)

この学習者は、漢字熟語「旅行」の「旅」を知らなかったが、文脈から情報を得て既知の「リョコウ」という語彙を検索することができた。また、単漢字条件で「所」を提示された学習者A-2は、文脈情報の必要性について以下のようにコメントしている。

“If it was in a sentence I know I think I could probably figure it out.”

(日本語訳：この漢字が文中にあったらわかったと思う。)

本研究では、補償ストラテジーを、文中熟語条件で文脈から情報を得る「言語的手がかりを使う」と、記憶情報を使用する「非言語的手がかりを使う」に分類した(表4)。日本での生活を取り巻いている数多くの漢字を記憶し、知識に取り入れるには、それらの漢字に注意を向けている必要がある。漢字を目にしただけで記憶に残らない場合もあるし、漢字に注意を向けることが記憶に繋がる場合もある。言語習熟度が低ければ、全く目に止まらないことも多いだろう。しかし、本研究の協力者は調査時に全員日本に滞在しており、言語習熟度レベルに関わらず日常生活から一般体験知識をある程度得ていたと考えられる。以上の考察

言語科学研究第10号（2004年）

から、次の（1）から（3）の結論を得た。

結論 英語を母語とする日本語学習者が、漢字の理解において使用するストラテジーには次のような特徴がある。

- （1）言語習熟度の違いに関わらず、漢字そのものの分析を行うとともに、文脈情報がある場合はそれを利用する。文中熟語条件では、単漢字条件、熟語条件と比べて補償ストラテジーの使用率が上昇したことから、学習者が文脈情報を利用したことは明らかである。
- （2）言語習熟度の違いに関わらず、漢字知識の再生が困難な場合は、文脈が与えられていても、漢字内の情報を分析し、部首などの構成要素から情報を得ようとする。
- （3）言語習熟度や漢字提示条件の違いに関わらず、学習経験や日常の生活体験に基づく知識（一般体験知識）を利用する。目標言語が使用されている環境で学習していることにより、周囲からの入力に対し注意を払い、得た知識を使用する。

4. 今後の課題

まず、調査協力者の言語習熟度レベル設定についての課題を挙げる。本研究で設定した中級、初級グループの言語習熟度は、日本語学習者全体から見ればかなり接近しており、グループ間の差が小さい。結果を一般化するためには、習熟度が明確に異なるグループを対象とすることが必要である。

次に研究に使用する材料についての課題を挙げる。調査協力者の習熟度レベルとも関係してくるが、どの漢字、漢字熟語を選択するかが結果に影響を与える。学習者にとって既に自動化されている漢字を選択すると、ストラテジー報告タスクを行っても「そう習ったから」「頭に浮かんできた」などという返答しか観察されない。反対に、選択した漢字の難度が高すぎると学習者側に知識がないことになり、したがって検索もされないことになる。本研究で使用した漢字熟語には、それぞれの漢字の意味を合成すれば熟語自体の意味も導き出せる熟語（例えば「強い：strong」＋「風：wind」＝「強風：strong wind」）と、そのストラテジーが有効に働かない熟語（例えば、「長い：long」＋「女：woman」≠「長女：

Investigating Kanji Recognition Strategies among English-Speaking Learners of Japanese

long woman」) が混在している。漢字熟語の選択においては、難度とともに熟語を構成する漢字同士の関係の影響も考えなければならない。

さらに、学習者が使用したストラテジーを適切に観察できるタスクを準備することも必要である。Ellis (1994) は、言語学習に成功している成人学習者は、自身が使用したストラテジーについてより正確に述べることができるとしているが、実験計画を立てる際は、学習者の習熟度レベルに関わらず、調査目的に叶ったタスクを用意することが必要である。学習者のストラテジー使用には、学習者の背景、習熟度レベル、タスクの種類、難度など様々な要因が影響するからである。

5. 日本語教育への提言

本研究で得られた結論を元に、以下を提言したい。まず、漢字学習の初期段階から部首などの構成要素に関する知識を教えたらどうかという点である。本研究でのストラテジー報告タスクでは、特に再認が困難な課題に直面したとき、学習者は構成要素に注目し、そこから漢字の知識を検索しようとしている現象が観察された。また、大北の研究 (1995, 1998) では、調査対象者 (英語話者) は部首の知識が漢字学習に役立つと考えていると報告されている。

そして文脈から得られる情報を適切に使用させるとともに、学習者にとっての「非言語的手がかり」を増強することも挙げたい。漢字指導の際は、形態、音、意味の知識を教授するだけでなく、目標漢字が使用される状況や場面または文脈を提示することも必要ではないか。漢字学習の初期段階から、部首や構成要素についての漢字そのものに関する知識を増強することとともに、漢字が使用される状況や場面、文脈に関する情報を適切に使用する訓練を行うことは、学習者の漢字習得に裨益すると考える。

〔謝辞〕

本稿は、2001年1月に神田外語大学大学院に提出した修士論文の一部を加筆修正したものです。主査の堀場裕紀江先生、副査の井上和子先生、木川行央先生、そして調査、分析に協力してくださった全ての方に心から御礼申し上げます。

言語科学研究第10号（2004年）

〔注〕

- 1 データ収集の一手法で、その答えを出すに至るまでに辿った思考の道筋などを直接口に出して報告させ、記録する方法である（『日本語教育重要用語集1000』1998）。
- 2 日本語能力試験3級を取得していないが、所属する日本語教育機関において3級合格者と同レベルであると判定され、合格者と同じ習熟度クラスに所属する者も中級とした。
- 3 漢字学習者の中には、「会」の5、6画目をカタカナの「ム」と認識するなど、部首よりも小さな構成要素に注目する者もある。本研究では、日本語母語話者が通常構成要素として認識していない要素を齋藤（1997）に倣い、部品と呼ぶことにする。
- 4 大学院修士課程を修了し、8年以上の日本語教育経験を持つ。

〔参考文献〕

- アルク日本語出版編集部（1994）『日本語能力試験 漢字ハンドブック』アルク
大北葉子（1995）「漢字学習ストラテジーと学生の漢字学習に対する信念」『世界の日本語教育』5，105-124.
———（1998）「初級教科書の漢字学習ストラテジー使用及び漢字学習信念に与える影響」『世界の日本語教育』8，31-45.
オックスフォード，レベッカ．L（1994）『言語学習ストラテジー』凡人社
海保博之・野村幸正（1983）『漢字情報処理の心理学』教育出版
海保博之（1984）『漢字を科学する』有斐閣
加納千恵子・清水百合・竹中弘子・石井恵理子（1990）『Basic Kanji Book Vol.1』凡人社
——（1997）『Basic Kanji Book Vol.2』凡人社
加納千恵子（1997）「非漢字圏学習者の漢字力と習得過程」『小出詞子先生退職記念日本語教育論文集』凡人社．257-268.
国際交流基金（1994）『日本語能力試験出題基準』凡人社
齋藤洋典（1997）「心的辞書」松本裕治ほか（編）『言語の科学3－単語と辞書』岩波書店．93-153.
坂野永理・大野裕・坂根庸子・品川恭子・渡嘉敷恭子（1999）『初級日本語げんきⅡ』The Japan Times
松本順子（2002）「日本語学習者の漢字理解に文脈支持が与える影響－英語母語話者の場合－」『日本語教育』115，71-80.
柳井久江（1998）『4 Steps エクセル統計』オーエムエス出版
柳澤好昭・石井恵理子監修（1998）『日本語教育重要用語1000』バベルプレス.
横須賀柳子（1995）「日本語の語彙における学習ストラテジー」『ICU 日本語教育40周年記念論集 日本語教育の課題』東京堂出版，219-248.
Chikamatsu, N. (1996). The effects of L1 orthography on L2 word recognition. A study

Investigating Kanji Recognition Strategies among English-Speaking Learners of Japanese

- of American and Chinese learners of Japanese. *Studies in Second Language Acquisition*, 18, 403-432.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Flaherty, M., & Noguchi, M. S. (1998). Effectiveness of different approaches to Kanji education with second language learners. *JALT Journal*, Vol. 20. No. 2. 60-78.
- Koda, K. (1999). Development of L2 intraword orthographic sensitivity and decoding skills. *The Modern Language Journal*, 83, 51-64.
- Mori, Y. (1998). Effects of first language and phonological accessibility on Kanji recognition. *The Modern Language Journal*, 82, 69-82.
- (1999). Beliefs about language learning and their relationship to the ability to integrate information from word parts and context in interpreting novel Kanji words. *The Modern Language Journal*, 83, 534-547.
- Wang, A. Y., & Thomas, M. H. (1992). The effect of imagery-based mnemonics on the long-term retention of Chinese characters. *Language Learning*, 42, 359-376.